



JSES

Journal of Sustainable Educational Studies



Geliş/Received: 23.10.2020 Kabul/Accepted: 30.10.2020

TÜRKÇE EĞİTİMİNDE ALGISAL DİL BECERİLERİNE YÖNELİK YAPILAN UYGULAMALAR VE YAŞANAN SORUNLAR¹

Gökçen GÖÇEN²

Özet

Türkçe eğitiminin temel amacı dil bilgisi ve sözcük bilgisi aracılığıyla öğrencilerin dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerini etkili bir şekilde kullanmalarını sağlamaktır. Bu beceriler içinde dinleme ve okuma becerilerini ifade eden algısal dil becerileri, konuşma ve yazma becerilerini ifade eden üretimsel dil becerilerinin temelini oluşturmaktadır. Öğrenciler dinleme ve okuma yoluyla ne kadar çok sözcük öğrenirlerse ve dilin doğru, güzel kullanım örneklerini görürlerse konuşma ve yazma becerilerini o kadar etkili kullanabilirler. Bu anlamda eğitim öğretim ortamlarında algısal dil becerilerinin kazandırılmasına yönelik yapılan uygulamalar önemlidir. Bu uygulamaların bilinmesi, eğitimde iyi örneklerin yaygınlaştırılmasına katkı sağlayacağı gibi aynı zamanda varsa eksik uygulamaları da ortaya çıkaracaktır. Ayrıca algısal dil becerilerinin öğrencilere kazandırılması sürecinde yaşanan sorunların farkına varılması da sorunların ortadan kaldırılabilmesi ve öğretim ortamlarının iyileştirilebilmesi için bir gerekliliktir. Bu önem ve gereklilikle çalışmada sınıf öğretmenlerinin algısal dil becerilerine yönelik sınıf ortamında yaptıkları uygulamaları ve yaşadıkları sorunları ortaya koymak amaçlanmıştır. Bir durum çalışması olan araştırmada veriler, öğretmenlerden açık uçlu bir form yardımıyla toplanmıştır. Yapılan içerik analizinin sonucunda öğretmenlerin okuma becerisinin eğitime yönelik daha fazla ve daha farklı sayıda uygulama ile sorun dile getirdikleri görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Türkçe eğitimi; algısal dil becerileri; dinleme becerisi; okuma becerisi

THE IMPLEMENTATIONS AND PROBLEMS REGARDING RECEPTIVE LANGUAGE SKILLS IN TEACHING TURKISH

Abstract

The initial aim of Turkish education is to enable students to use their listening, reading, speaking and writing skills effectively through grammar and vocabulary. Among these skills, receptive language skills, which are listening and reading skills, form the basis of productive ones that represent speaking and writing skills. The more vocabulary students learn through listening and reading, and the more accurate examples of language use they encounter, the more they will improve their speaking and writing skills. In this sense, practices aimed at gaining receptive language skills in educational environments are important. Being informed of these practices will contribute to the dissemination of good examples in education as well as revealing ignored implementations, if any. In addition, realizing the problems experienced during the acquisition of receptive language skills is necessary to eliminate the problems and improve the teaching environment. With this importance and necessity, this study intends to reveal the practices focusing on receptive skills and related problems faced by elementary school teachers in the classroom. The data for this case study were collected from the teacher through an open-ended form. The content analysis revealed that the variety and the number of problems that teachers expressed regarding teaching reading skills were more than the others.

Keywords: Teaching Turkish; perceptive language skills; listening skills; reading skills

¹ Bu çalışma, FSMVU Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde (9-10 Mayıs 2020) sunulan sözlü bildirinin genişletilmiş hâlidir.

² Dr. Öğr. Üyesi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD, İstanbul-Türkiye, ggoecen@fsm.edu.tr, ORCID: 0000-0001-7552-8406.

Göçen, G. (2020). Türkçe eğitiminde algısal dil becerilerine yönelik yapılan uygulamalar ve yaşanan sorunlar. *Journal of Sustainable Educational Studies (JSES)*, 1(1), 64-77.

1. GİRİŞ

Ana dili eğitiminin amacı, dil bilgisi ve sözcük bilgisi aracılığıyla öğrencilerin anlamaya ve anlatmaya ilişkin dil becerilerini geliştirmektir. Dil becerileri içinde dinleme ve okuma algısal dil becerileri olarak kabul edilirken konuşma ve yazma üretimsel dil becerileri olarak kabul edilmektedir. Öğrencilerin algısal dil becerilerinin gelişmiş olması, üretimsel dil becerilerini etkili bir şekilde kullanabilmeleri için önemlidir. Öğrenciler dinleme ve okuma becerileriyle dil kullanımının iyi örneklerini fark etmekte, sözcük dağarcıklarını zenginleştirmektedirler. Böylece kendilerini sözlü ve yazılı olarak daha doğru ve etkili bir şekilde ifade edebilmektedirler. Dinleme becerisi, ilk kazanılan dil becerisidir. Bilinçli bir şekilde yapılmasıyla ve zihinsel bir süreç olmasıyla “işitme”den ayrılan dinleme becerisi, anlatıcıdan gelen mesajları anlama, yorumlama çabasıdır ve iletişimin de vazgeçilmez bir unsurudur (Calp, 2007; Doğan, 2010). Yapılan araştırmalar dinleme becerisinin etkinliklerle geliştirilebileceğini ortaya koymaktadır (Epçaçan, 2013, s. 343). Okuma becerisi ise önceden belirlenmiş kurallara uygun olarak yazılı ve basılı işaretleri sesli ya da sessiz olarak çözme; metin aracılığıyla iletilmek isteneni anlama, yorumlama ve değerlendirme; fiziksel ve zihinsel bir eylem olarak tanımlanabilir (Akyol, 2005; Arıcı, 2012; Karatay, 2009). Bununla birlikte günümüzde görsel okuma, ekran okuma, hiper-okuma (Elkatmış, 2015; Güneş, 2016; Maden ve Altunbay, 2016) gibi okumalara başvurmak; anlama çalışmalarını yürüten ana malzeme ve temel araç olan metni (Baş, 2003; Güneş, 2013) öğrenmek yerine metinle öğrenmek (Güneş, 2009; Güneş, 2013); beceri öğretimiyle birlikte öğrencilerin de öğrenmenin bilincinde olduğu ve sorumluluk aldığı strateji öğretimi yapmak (Çetinkaya Edizer, Dilidüzgün, Ak Başoğlu, Karagöz ve Yücelşen, 2018, s. 482) gibi yeni yaklaşımlar, dinleme ve okuma becerilerine yeni anlamlar yüklemektedir. Tüm bu gelişmeler, sınıf içi ortamlarda gerçekleştirilen ana dili eğitimi uygulamalarının da geliştirilmesi gereğini ortaya koymaktadır. Sınıf içinde yapılan uygulamaların öğrencileri, günümüz şartlarına ve geleceğe hazırlar nitelikte olması beklenmektedir.

Bu bağlamda dinleme ve okuma becerilerine yönelik sınıf içinde yapılan uygulamaları tespit etmek, bu becerilere yönelik güncel etkinliklerin fark edilmesi ve yaygınlaştırılması açısından bir ihtiyaçtır. Ayrıca tespit çalışmasıyla ilgili alanda var olan eksiklikler de ortaya konmuş olacaktır. Bu da sınıf ortamlarının ve öğretmenlerin hangi konularda geliştirilmesi gerektiğine yönelik araştırmacılara fikir verecektir. Alanyazında öğretmenlerin dinleme ve okuma becerilerine yönelik sınıf içi uygulamalarının neler olduğuna yönelik yapılan çalışmalar bulunmaktadır (Ateş, 2011; Ateş ve Yıldırım, 2014; Çarkıt, 2018; Çaylı ve Göçer, 2016; Göçer ve Çaylı, 2019; Karabay, 2014; Maden ve Maden, 2018; Sevim ve Kaya, 2016). Bu çalışmalar incelendiğinde çalışmaların genellikle ortaokul düzeyinde ve Türkçe öğretmenleri ile gerçekleştirilmiş olduğu görülmektedir. İlkokul düzeyinde dinleme ve okuma becerilerine yönelik uygulamaların tespit edilmesine yönelik daha az sayıda çalışma bulunmaktadır. Ayrıca yapılan çalışmalarda algısal dil becerileri bir bütün olarak ele alınmamış; çalışmalarda daha çok okuma becerisine yönelik uygulamaların neler olduğu incelenmiştir. Bu anlamda algısal dil becerilerinin bir bütün olarak kazandırılmasına yönelik ilkökul düzeyinde yapılan uygulamaların tespit edilmesi ihtiyacı hissedilmiştir.

Türkçe eğitimiyle ilgili bir başka ihtiyaç da sınıf ortamlarında yaşanan sorunların tespit edilmesidir. Genel olarak Türkçenin öğretimine yönelik, özel olarak algısal dil becerilerine yönelik olarak Okur ve Göçer’in (2019, s. 237) belirttiği gibi “Ancak bu sorunların fark edilmesiyle yenilikler, doğru uygulamalar, güncel eğilimler de izlenebilecektir.”. Böylece eğitim öğretim ortamlarının iyileştirilmesine yönelik çalışmalar yapılabilecektir. Alanyazında okuma ve dinleme becerilerinin öğrencilere kazandırılması sürecinde yaşanan sorunların tespit edilmesine yönelik çalışmaların var olduğu görülmektedir (Demir ve İzci, 2015; Gün, 2012; Uygun ve Katrancı, 2013). Bu çalışmaların da genellikle ortaokul düzeyinde ve genellikle okuma becerisinin eğitimi konusunda yaşanan sorunlar üzerinde yapıldığı görülmektedir. Algısal dil becerilerinin öğrencilere kazandırılması sürecinde ilkökul düzeyinde sınıf ortamında yaşanan sorunları da ortaya koyan bir çalışmanın yapılması ihtiyacı hissedilmiştir.

Sözü edilen gereklilik, önem ve ihtiyaçlar temelinde çalışmada “Algısal dil becerilerine ilişkin sınıf içinde yapılan uygulamalar ve yaşanan sorunlar nelerdir?” sorusundan hareketle sınıf öğretmenlerinin algısal dil becerilerine

ilişkin sınıf içi uygulamalarını ve sınıf içinde yaşadıkları sorunları ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaçla yapılan çalışmada, aşağıdaki soruların cevapları aranmıştır:

- Öğretmenlerin dinleme becerisiyle ilgili sınıf içi uygulamaları nelerdir?
- Öğretmenlerin okuma becerisiyle ilgili sınıf içi uygulamaları nelerdir?
- Öğretmenlerin dinleme becerisiyle ilgili sınıf içinde yaşadıkları sorunlar nelerdir?
- Öğretmenlerin okuma becerisiyle ilgili sınıf içinde yaşadıkları sorunlar nelerdir?

Yapılan çalışmanın algısal dil becerilerinin öğrencilere kazandırılması sürecinde, sınıf içindeki uygulamaların ve sorunların fark edilmesi konusunda sınıf öğretmenlerine ve araştırmacılara yardımcı olacağı düşünülmektedir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Öğretmenlerin algısal dil becerilerine ilişkin sınıf içi uygulamalarını ve sınıf içinde yaşadıkları sorunları ortaya koymayı amaçlayan çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması, sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlendiği ve incelendiği; duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel araştırma desenidir (Creswell, 2007; Merriam, 2013).

2.2. Çalışma Grubu

Çalışmada, algısal dil becerileri olarak tanımlanan dinleme ve okuma becerilerinin eğitiminin ilkokullarda nasıl uygulandığını ve hangi sorunlarla karşılaşıldığını ortaya konmak amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Adana (1), Batman (2), Denizli (1), İstanbul (20), Kocaeli (1), Mardin (1), Mersin (1), Sakarya (9), Şanlıurfa (1) illerinin özel okullarında ve devlet okullarında görev yapan toplam 37 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin hizmet yılı ve cinsiyet özellikleri şu şekilde gösterilebilir:

Tablo 1. Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Özellikleri

Hizmet Yılı	Cinsiyet		Toplam
	Erkek	Kadın	
1-5 Yıl		6	6
6-10 Yıl	1	3	4
11-15 Yıl	1	7	8
16-20 Yıl	1	7	8
21-24 Yıl	2	2	4
25-30 Yıl	2	2	4
31-33 Yıl		3	3
Toplam	7	30	37

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmanın çalışma grubunu meslekî deneyimleri 2 ile 33 yıl arasında değişen sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu kadınlardan oluşmaktadır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırma verileri, dinleme ve okuma becerisine ilişkin sınıf içinde yapılan uygulamaları ve sorunları ölçmek amacıyla hazırlanan açık uçlu soruların bulunduğu bir form yardımıyla çevrimiçi olarak toplanmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Toplanan veriler, katılımcıların Ö1, Ö2, ... şeklinde kodlanmasıyla ve görüşlerinin belirtilmesiyle birlikte Microsoft Excel programına aktarılmıştır. Veriler üzerinde yapılan içerik analizinin sonucunda araştırma sorularıyla ilişkili olarak temalar oluşturulmuştur. Ortaya konan temalar, iki alan uzmanıyla paylaşılmış ve uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenmiştir. Araştırma kapsamında dinleme ve okuma becerisinin eğitime ilişkin uygulamalara ve bu becerilerin eğitiminde yaşanan sorunlara ilişkin oluşturulan temaların ve temaları altında yer alan verilerin kullanılan programın “Pivot Table” özelliğiyle sıklıkları belirlenmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen veriler tablolar hâline getirilip yorumlanmıştır.

3. BULGULAR

3.1. Öğretmenlerin Dinleme Becerisiyle İlgili Sınıf İçi Uygulamalarının Neler Olduğuna Yönelik Bulgular ve Yorum

Bu bölümde çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin dinleme becerisine yönelik sınıf içinde yaptıkları uygulamalar ortaya konmaktadır. Öğretmenlerin sınıf içinde yaptıkları uygulamalara yönelik temalar bir tablo ile şu şekilde gösterilebilir:

Tablo 2. Öğretmenlerin Dinleme Becerisiyle İlgili Sınıf İçi Uygulamaları

Sınıf İçi Uygulamalar	f
Dinleme çalışmaları	27
Dinlemeyi destekleme çalışmaları	21
Konuşma çalışmaları	18
Ölçüt belirleme ve uyma	15
Değerlendirme çalışmaları	11
İzleme çalışmaları	4
Okuma çalışmaları	4
Yazma çalışmaları	1
Toplam	101

Tablo 2'ye göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin dinleme becerisine yönelik sınıf içinde sıklıkla yaptıkları çalışmalar dinleme çalışmaları, dinlemeyi destekleme çalışmaları ve konuşma çalışmalarıdır.

Öğretmenlerin ilgili temalar altında yaptıklarını belirttikleri uygulamalar ise detaylandırılarak bir tablo ile şu şekilde gösterilebilir:

Tablo 3. Öğretmenlerin Dinleme Becerisiyle İlgili Sınıf İçi Uygulamalarının Detaylandırılması

Sınıf İçi Uygulamalar	f
Değerlendirme çalışmaları	11
Anlama çalışmaları	8
Akran değerlendirme yapma	2
Öz değerlendirme yapma	1
Dinleme çalışmaları	27
Sesli metin dinleme	9
Ses seviyesini değiştirme	6
Ritim/Ezgi tekrarı yapma	3
Şarkı dinleme	3
Yönergelere uyma	2
Birbirini dinleme	1
Dinlenenleri çizerek canlandırma	1
Grup çalışması yapma	1
Sayı sayma çalışması yapma	1
Dinlemeyi destekleme çalışmaları	21
Dikkat çekme	5
Dinlemenin önemini vurgulama	3
Model olma	3
Duymak ve dinlemek arasındaki farkı hatırlama çalışması	2
Empati yapma	2
Görsel kullanma	2
Göz teması kurma çalışmaları	2
Merak uyandırma	1
Velilere etkili dinleme konusunda tavsiyede bulunma	1
İzleme çalışmaları	4
Film izleme	3
Video izleme	1
Konuşma çalışmaları	18
Masal/öykü anlatma	3
Çember saati	2
Sunum yapma	2

Şarkı söyleme	2
Anı anlatma	1
Diyalog kurma çalışmaları	1
Düşüncelerini belirtme	1
Fıkra anlatma	1
Müzik yapma	1
Özetleme	1
Sesli kitap okuma	1
Söz alarak konuşma	1
Tekerleme söyleme	1
Okuma çalışmaları	4
Kitap okuma	3
Şiir okuma	1
Ölçüt belirleme ve uyma	15
Dinleme kriterleri belirleme/hatırlama	7
Eşit söz hakkı verme	3
El kaldırma hareketini uygulama	2
Diğerlerinin dinlemesi için susup bekleme	1
Komut kullanma	1
Ses seviyesi kriteri koyma	1
Yazma çalışmaları	1
Not alma	1
Toplam	101

Tablo 3'e göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri sıklıkla "değerlendirme çalışmaları" kapsamında anlama çalışmalarına ve akran değerlendirmesine; "dinleme çalışmaları" kapsamında sesli metin dinlemeye ve ses seviyesini değiştirmeye; "dinlemeyi destekleme çalışmaları" kapsamında dikkat çekmeye, dinlemenin önemini vurgulamaya ve rol model olmaya; "izleme çalışmaları" kapsamında film izlemeye; "konuşma çalışmaları" kapsamında masal/öykü anlatmaya, çember saatine, sunum yapmaya; "okuma çalışmaları" kapsamında kitap okumaya; "ölçüt belirleme ve uyma" kapsamında dinleme kriterleri belirlemeye, eşit söz hakkı vermeye; el kaldırma hareketini uygulamaya ve "yazma çalışmaları" kapsamında not almaya yer vermektedirler. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

"Bazı yönergeleri sadece sözel olarak verip çalışmayı tamamlamalarını bekliyorum. Çember saatlerinde öğrencilerin birbirini dinlemeleri için fırsatlar veriyorum." (Ö5)

"Çocuklar merak ettikleri dinlerler. O yüzden merak uyandırmak gerekir." (Ö7)

"Sınıfla birlikte dinleme kriterleri belirliyoruz. Bu kriterlere uyup uymama konusunda her öğrenciyi birlikte değerlendiriyoruz." (Ö10)

"Dersi duraklatarak dinlediği bölümden kısa notlar çıkarmasını veya son paragrafı özetle anlatmasını istiyorum." (Ö18)

"Sınıfımda dinleme kurallarını anlatıp onlara ilgilerini çeken bir konuda kitap okurum ya da film izletirim." (Ö22)

"Dinlemenin önemini vurguluyor, empati çalışmaları yapıyoruz. Dinleme ve anlama arasındaki ilişkiyi keşfediyoruz." (Ö37)

3.2. Öğretmenlerin Okuma Becerisiyle İlgili Sınıf İçi Uygulamalarının Neler Olduğuna Yönelik Bulgular ve Yorum

Bu bölümde çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin okuma becerisine yönelik sınıf içinde yaptıkları uygulamalar ortaya konmaktadır. Öğretmenlerin sınıf içinde yaptıkları uygulamalara yönelik temalar bir tablo ile şu şekilde gösterilebilir:

Tablo 4. Öğretmenlerin Okuma Becerisiyle İlgili Sınıf İçi Uygulamaları

Sınıf İçi Uygulamalar	f
Okuma etkinlikleri ve uygulamaları	35
Okumayı destekleme çalışmaları	32
Okuma tekniklerinden yararlanma	25

Değerlendirme çalışmaları	12
Metin okuma	10
Ölçüt belirleme ve uyma	2
Toplam	116

Tablo 4'e göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, sınıf içinde sıklıkla okuma becerisine yönelik okuma etkinlikleri ve uygulamalarına, okumayı destekleme çalışmalarına ve okuma tekniklerinden yararlanmaya yer vermektedir.

Öğretmenlerin ilgili temalar altında yaptıklarını belirttikleri uygulamalar ise detaylandırılarak bir tablo ile şu şekilde gösterilebilir:

Tablo 5. Öğretmenlerin Okuma Becerisiyle İlgili Sınıf İçi Uygulamalarının Detaylandırılması

Sınıf İçi Uygulamalar	<i>f</i>
Değerlendirme çalışmaları	12
Akran değerlendirmesi	3
Öğretmen değerlendirmesi	2
Öz değerlendirme	2
Geri bildirim verme	1
Okuma hızını tespit etme	1
Okuma listesini takip etme	1
Okuyucunun sesini kaydetme	1
Sınıfın okuma grafiğini çıkarma	1
Metin okuma	10
Görsel okuma	2
Kitap okuma	2
Araştırma okuma	1
Fıkra okuma	1
Karikatür okuma	1
Marş okuma	1
Şarkı okuma	1
Tekerleme okuma/ezberleme	1
Okuma etkinlikleri ve uygulamaları	35
Okuma saati	5
Okuma çemberi	4
Anlama çalışmaları	3
Drama yapma	3
Günün okuyucusu	3
Her gün 20 dakika okuma	2
Metni/kitabı anlatma	2
Metni/kitabı resmetme	2
Okuma yarışı	2
Dur devam et	1
Hikâye saati	1
Kelime yakalamaca	1
Kitaplığı zenginleştirme	1
Metinle ilgili farklı hikâyeler yazma	1
Okunan kitabın yazarını davet etme	1
Ses farkındalığı	1
Sınıf kitaplığı oluşturma	1
Şifreli okuma	1
Okuma tekniklerinden yararlanma	25
Sesli okuma	6
Serbest okuma	3
Paylaşarak okuma	2
Yapboz okuma	2
Araştırarak okuma	1
Dijital okuma	1
Dramatize ederek okuma	1

El çırparak okuma	1
Fısıltıyla okuma	1
Grup olarak okuma	1
Güdümlü okuma	1
Koro hâlinde okuma	1
Müzik eşliğinde okuma	1
Sessiz okuma	1
Sıralı okuma	1
Yankılayıcı okuma	1
Okumayı destekleme çalışmaları	32
İlgi çekici metin düzenlemek/seçmek	6
Ödüllendirme	4
Veli desteği alma	4
Birlikte okuma	3
Birlikte kütüphaneye gitme	2
Kitap okuma hedefi belirleme	2
Okumaya özendirme	2
Belge verme	1
Diğer derslerle ilişkilendirme	1
Eve kitap okuma ödevi verme	1
Kitap tanıtmaya	1
Kitapla ilgili materyal kullanma/gösterme	1
Motive etme	1
Okuma hızını arttırıcı çalışmalar yapmak	1
Öğretmenin kitap okuyarak model olması	1
Yazar tanıtmaya	1
Ölçüt belirleme ve uyma	2
Sesli okuma kriteri belirleme	1
Sessiz okuma kriteri belirleme	1
Toplam	116

Tablo 5'e göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri sıklıkla "değerlendirme çalışmaları" kapsamında akran değerlendirmesine, öğretmen değerlendirmesine ve öz değerlendirmeye; "metin okuma" kapsamında görsel okumaya ve kitap okumaya; "okuma etkinlikleri ve uygulamaları" kapsamında okuma saatine, okuma çemberine, anlama çalışmalarına, drama yapmaya ve günün okuyucusunu seçmeye; "okuma tekniklerinden yararlanma" kapsamında sesli okumaya, sessiz okumaya, paylaşarak okumaya ve yapboz okumaya; "okumayı destekleme çalışmaları" kapsamında ilgi çekici metin düzenlemeye/seçmeye, ödüllendirmeye, veli desteği almaya, birlikte okumaya, birlikte kütüphaneye gitmeye; "ölçüt belirleme ve uyma" kapsamında sesli ve sessiz okuma kriteri belirleme uygulamalarına yer vermektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

"Okul dışında her gün 20 dakika okuma yapmalarını bekliyorum. Türkçe derslerinin çoğunu bir kitabı okuyup sonrasında değerlendirerek tamamlıyorum. Okunan kitapların içine daha çok girmeye çalışarak kitabı hissetmelerini ve sevmelerini sağlamaya çalışıyorum." (Ö5)

"Evde yaptığı okumaları takip ederek velilerle işbirliği yapmak gözetmek." (Ö11)

"Okuma çemberi ve sık sık birlikte kütüphane kullanımı yapıyorum." (Ö17)

"Sevecekleri hikaye gruplarına göre kitap setleri alıyoruz ve her öğrenci aynı seti alarak grup okuması yapıyoruz ve çalışmalarını yaptırıyoruz." (Ö19)

"Kitap kurdu belgeleri veriyorum." (Ö21)

"Her gün ilk ders saatini okuma anlatma ve kitap tanıtımına ayırıyorum. Yazarların diğer kitaplarını anlatıyorum. O kitapla ilgili varsa farklı materyallerle okula gidiyorum. Ör: Küçük Prens kupası ile çay içmek, yaka iğnesi takmak, müzesi ile ilgili fotoğraflar göstermek, koleksiyonerleri tanıtmak gibi. Ayrıca kitap seçimini öğrenci tek başına yapabilir diye görsel açıdan kitapları göreceği kitaplık seçimi önemli." (Ö27)

"Okuduklarımızı canlandırma hoşlarına gidiyor." (Ö28)

"Şifreli okuma uygulaması yapıyorum. Sihirli kelimeler seçiyorum kelimeyi bulana dek okumalarını istiyorum. Kelime yakalamaca şeklinde okuma eğlenceli geçiyor. Daha sonra anlamını araştırıp cümle içinde kullanıyoruz." (Ö34)

3.3. Öğretmenlerin Dinleme Becerisiyle İlgili Sınıf İçinde Yaşadıkları Sorunların Neler Olduğuna Yönelik Bulgular ve Yorum

Bu bölümde çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin dinleme becerisine yönelik sınıf içinde yaşadıkları sorunlar ortaya konmaktadır. Öğretmenlerin sınıf içinde yaşadıkları sorunlara yönelik temalar bir tablo ile şu şekilde gösterilebilir:

Tablo 6. Öğretmenlerin Dinleme Becerisiyle İlgili Sınıf İçinde Yaşadıkları Sorunlar

Sorunlar	<i>f</i>
Öğrenci ile ilgili sorunlar	26
Dinleme davranışı ile ilgili sorunlar	13
Bireysel farklılıklar ile ilgili sorunlar	10
Ortam ile ilgili sorunlar	3
Aile ile ilgili sorunlar	2
Toplam	54

Tablo 6'ya göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin dinleme becerisine yönelik sınıf içinde yaşadıkları sorunlar sıklıkla öğrenci ile ilgili sorunlar, dinleme davranışı ile ilgili sorunlar ve bireysel farklılıklar ile ilgili sorunlardır.

Öğretmenlerin ilgili temalar altında yaşadıklarını belirttikleri sorunlar ise detaylandırılarak bir tablo ile şu şekilde gösterilebilir:

Tablo 7. Öğretmenlerin Dinleme Becerisiyle İlgili Sınıf İçinde Yaşadıkları Sorunların Detaylandırılması

Sorunlar	<i>f</i>
Aile ile ilgili sorunlar	2
Destek verilmemesi	1
Dinleme alışkanlığının olmaması	1
Bireysel farklılıklar ile ilgili sorunlar	10
Hareketli olma	2
Konuya ilgi duymama	2
Bildiğini sanma	1
Duymayı ve dinlemeyi aynı kabul etme	1
Farklı ilgi alanları	1
İşitsel zekânın gelişmemiş olması	1
Kendini kontrol edememe	1
Sürekli konuşmak isteme	1
Dinleme davranışı ile ilgili sorunlar	13
Dinlememe	6
Dinlediğini anlamama	1
Dinleme becerisinin zor kazanılması	1
Farklı bir şeyle ilgilenme	1
Konuşmacının sözünü kesme	1
Kurallara uymama	1
Yönergelerin anlaşılmasızlığı	1
Zamanın yetmemesi	1
Ortam ile ilgili sorunlar	3
Türkçenin az kullanılması	2
Sınıfların kalabalık olması	1
Öğrenci ile ilgili sorunlar	26
Dikkat eksikliği	12
Dikkatin çabuk dağılması	11
Ekran bağımlılığı	1
Sabırsız olma	1
Sıkılma	1
Toplam	54

Tablo 6'ya göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin dinleme becerisine yönelik sınıf içinde sıklıkla yaşadıkları sorunlar “aile ile ilgili sorunlar” kapsamında destek verilmemesi ve dinleme alışkanlığının olmaması;

“bireysel farklılıklar ile ilgili sorunlar” kapsamında hareketli olma ve konuya ilgili duymama; “dinleme davranışı ile ilgili sorunlar” kapsamında dinlememe; “ortam ile ilgili sorunlar” kapsamında “Türkçenin az kullanılması”, sınıfların kalabalık olması ve “öğrenci ile ilgili sorunlar” kapsamında dikkat eksikliği ve dikkatin çabuk dağılması sorunlarıdır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

“Bazı öğrenciler odaklanma veya kendini kontrol etme konusunda gerçekten zorlanıyor.” (Ö6)

“Öğrencilerin verilen yönergeleri anlamaması.” (Ö12)

“Bu becerinin kazanılmasının uzun zaman alması büyük bir sorun.” (Ö14)

“Sınıfın kalabalık olmasından ötürü birbirlerinin dikkatlerini dağıtmaları.” (Ö22)

“Bölgesel olarak Türkçenin az kullanılmasından kaynaklı eksik bilgiler, dinlenileni anlamaya engel olmaktadır.” (Ö23)

“Ailede dinleme alışkanlığı yoksa büyük ihtimal çocukta da olmuyor maalesef. Göz teması gereği duymamış ailelerde de öğrenciye dinleme becerisi kazandırmak zor oluyor.” (Ö27)

“Gittikçe dikkat sürelerinin daha kısaldığını görüyorum ve öğrenciler bu süreçte oldukça geç kazanım elde ediyorlar.” (Ö28)

3.4. Öğretmenlerin Okuma Becerisiyle İlgili Sınıf İçinde Yaşadıkları Sorunların Neler Olduğuna Yönelik Bulgular ve Yorum

Bu bölümde çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin okuma becerisine yönelik sınıf içinde yaşadıkları sorunlar ortaya konmaktadır. Öğretmenlerin sınıf içinde yaşadıkları sorunlara yönelik temalar bir tablo ile şu şekilde gösterilebilir:

Tablo 8. Öğretmenlerin Okuma Becerisiyle İlgili Sınıf İçinde Yaşadıkları Sorunlar

Sorunlar	f
Okuma esnasındaki sorunlar	21
Öğrenci ile ilgili sorunlar	21
Aile ile ilgili sorunlar	14
Bireysel farklılıklar	9
Toplam	65

Tablo 8’e göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin okuma becerisine yönelik sınıf içinde yaşadıkları sorunlar sıklıkla okuma esnasındaki sorunlar, öğrenci ile ilgili sorunlar ve aile ilgili sorunlardır.

Öğretmenlerin ilgili temalar altında yaşadıklarını belirttikleri sorunlar ise detaylandırılarak bir tablo ile şu şekilde gösterilebilir:

Tablo 9. Öğretmenlerin Okuma Becerisiyle İlgili Sınıf İçinde Yaşadıkları Sorunların Detaylandırılması

Sorunlar	f
Aile ile ilgili sorunlar	14
Okuma desteği vermeme	7
Rol model olmama	2
Ciddiye almama	1
Okuma alışkanlığının olmaması	1
Okuma baskısı yapma	1
Okuma bilincinin olmaması	1
Okumadan uzaklaştırma	1
Bireysel farklılıklar	9
Okuma hızının yavaş olması	4
Bilgisayar oyunlarını tercih etme	1
Okumanın önceden öğrenilmiş olması	1
Pratiğe ihtiyaç duyma	1
Türkçeyi iyi kullanamama	1
Yavaş okuyanları dinlemek istememe	1
Okuma esnasındaki sorunlar	21
Sıkılma	6
Anlamlı okumanın yapılmaması	2
Bitirmeden kitabı değiştirme	2
Okuma hızının yavaş olması	2

Akıcı okuyamama	1
Bilinmeyen kelimelerin olması	1
Harfleri unutma	1
Kitabı yarım bırakma	1
Kitaptan soğuma	1
Okuduğunu anlamama	1
Öğrencilerin zorlanması	1
Yanlış heceleme	1
Zamanın yetmemesi	1
Öğrenci ile ilgili sorunlar	21
İstekli olmama	6
Dikkat eksikliği	3
Dikkatin çabuk dağılması	3
Odaklanma süresinin kısalığı	2
Algılama sorunları	1
Ciddiye almama	1
Çekingenlik	1
Okuma ihtiyacı hissetmeme	1
Okuma motivasyonunun olmaması	1
Okumaya ilgi duymama	1
Okumayı sevmeme	1
Toplam	65

Tablo 9'a göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin okuma becerisine yönelik sınıf içinde sıklıkla yaşadıkları sorunlar "aile ilgili sorunlar" kapsamında okuma desteği vermeme ve rol model olmama; "bireysel farklılıklar" kapsamında okuma hızının yavaş olması; "okuma esnasındaki sorunlar" kapsamında sıkılma, anlamlı okumanın yapılmaması, bitmeden kitabı değiştirme ve okuma hızının yavaş olması; "öğrenci ile ilgili sorunlar" kapsamında istekli olmama, dikkat eksikliği ve dikkatin çabuk dağılması sorunlarıdır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

"Aile içinde yeterli motivasyonun sağlanmaması ve bu sebeple öğrencilerin okumayı sevmemeleri bence en büyük sorun." (Ö4)

"Akıcı okuyamama ve okumada anlam bütünlüğünün sağlanamaması." (Ö13)

"Çocukların okumaya ilgilerinin az olması." (Ö23)

"Okumanın sadece okulla sınırlı kalması." (Ö25)

"Okul öncesi kitap alışkanlığının her ailede olmaması. Verilen harçlıkların kitapçıda değerlendirilme bilincinin eğitim seviyesi yüksek velilerde dahi olmaması." (Ö27)

"Öğrencilerin yavaş okuyanları dinlerken sıkılması." (Ö29)

"Bazı çocukların ne yaparsak yapalım yavaş okuması ve isteksiz kalışı." (Ö31)

"Okurken odaklanamamak, kitabı bitirmeden değiştirmek." (Ö36)

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin algısal dil becerilerine yönelik sınıf ortamında yaptıkları uygulamaları ve yaşadıkları sorunları ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında öncelikle sınıf öğretmenlerinin algısal dil becerilerine yönelik sınıf ortamında yaptıkları uygulamalar tespit edilmiştir. Buna göre şunlar söylenebilir:

Öğretmenlerin dinleme becerisine ilişkin sınıf ortamında yaptıkları uygulamalar, sıklık sırasıyla "Dinleme Çalışmaları, Dinlemeyi Destekleme Çalışmaları, Konuşma Çalışmaları, Ölçüt Belirleme ve Uyma, Değerlendirme Çalışmaları, İzleme Çalışmaları, Okuma Çalışmaları, Yazma Çalışmaları" temaları altında toplanmaktadır. Dinleme temaları altında sınıf öğretmenlerinin sınıf içinde yer verdikleri en sık uygulamalar sesli metin dinleme, anlama çalışmaları, dinleme kriterleri belirleme/hatırlama, ses seviyesini değiştirme, dikkat çekme, dinlemenin önemini vurgulama, herkese eşit söz hakkı verme, film izleme, kitap okuma, masal/öykü anlatma, model olma, ritim/ezgi tekrarı yapma, şarkı dinleme, akran değerlendirmesi yapma, çember saati, duymak ve dinlemek arasındaki farkı hatırlama çalışması, el kaldırma hareketini uygulama, empati yapma, görsel kullanma, göz teması kurma çalışmaları, sunum yapma, şarkı söyleme, yönergelere uyma uygulamalarıdır.

Öğretmenlerin okuma becerisine ilişkin sınıf ortamında yaptıkları uygulamalar, sıklık sırasıyla “*Okuma Etkinlikleri ve Uygulamaları, Okumayı Destekleme Çalışmaları, Okuma Tekniklerinden Yararlanma, Değerlendirme Çalışmaları, Metin Okuma, Ölçüt Belirleme ve Uyma*” temaları altında toplanmaktadır. Okuma temaları altında sınıf öğretmenlerinin sınıf içinde yer verdikleri en sık uygulamalar ilgi çekici metin düzenlemek/seçmek, sesli okuma, okuma saati, ödüllendirme, veli desteği alma, akran değerlendirmesi, anlama çalışmaları, birlikte okuma, drama yapma, günün okuyucusu, metni/kitabı resmetme, okuma çemberi, serbest okuma, birlikte kütüphaneye gitme, görsel okuma, her gün 20 dakika okuma, kitap okuma, kitap okuma hedefi belirleme, metni/kitabı anlatma, okuma yarışı, okumaya özendirme, öğretmen değerlendirmesi, öz değerlendirme, paylaşarak okuma, yapboz okuma uygulamalarıdır.

Araştırma kapsamında ikinci olarak sınıf öğretmenlerinin algısal dil becerilerine yönelik sınıf ortamında yaşadıkları sorunlar tespit edilmiştir. Buna göre şunlar söylenebilir:

Öğretmenlerin dinleme becerisine ilişkin sınıf ortamında yaşadıkları sorunlar, sıklık sırasıyla “*Öğrencinin Psikolojik Durumu İlgili Sorunlar, Dinleme Davranışıyla İlgili Sorunlar, Bireysel Farklılıklar ile İlgili Sorunlar, Ortam ile İlgili Sorunlar, Aile ile İlgili Sorunlar*” temaları altında toplanmaktadır. Dinleme temaları altında sınıf öğretmenlerinin sınıfta yaşadıkları sorunlar dikkat eksikliği, dikkatin dağılması, dinlememe, hareketli olma, konuya ilgi duymama, Türkçenin az kullanılması sorunlarıdır. Benzer sorunların farklı çalışmalarda da belirtildiği görülmektedir. Demir ve İzci’nin (2015, s. 447) çalışmasında da sınıf öğretmenleri öğrencilerin çabuk sıkıldıklarını, motivasyon eksikliği yaşadıklarını dile getirmişlerdir. “Sınıf içerisinde fiziksel, sosyal ve psikolojik ortamdaki problemlerin öğretmenler tarafından fark edilmesinin dinleme becerisinin gelişimine etki edeceği düşünülmektedir.” (Göçer ve Çaylı, 2019, s. 472).

Öğretmenlerin okuma becerisine ilişkin sınıf ortamında yaşadıkları sorunlar, sıklık sırasıyla “*Okuma Esnasındaki Sorunlar, Öğrencinin Psikolojik Durumu İlgili Sorunlar, Aile ile İlgili Sorunlar, Bireysel Farklılıklar ile İlgili Sorunlar*” temaları altında toplanmaktadır. Okuma temaları altında sınıf öğretmenlerinin sınıfta yaşadıkları sorunlar ailelerin okuma desteği vermemesi, okumaya istekli olmama, okuma hızının yavaş olması, sıkılma, dikkat eksikliği, dikkatin dağılması, anlamlı okumanın yapılmaması, bitirmeden kitabı değiştirme, ciddiye almama, odaklanma süresinin kısalığı, ailelerin rol model olmama sorunlarıdır. Benzer sorunlar Demir ve İzci’nin (2015, s. 445) sınıf öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada da görülmektedir. Çalışmada sınıf öğretmenleri okuma becerisinin eğitiminde öğrencilerdeki dikkat sorununu, öğretmen-aile çekişmesini, öğrencilerde okuma alışkanlığının olmamasını sorun olarak belirtmişlerdir. Uygun ve Katrancı’nın (2013, s. 262) çalışmasında da Türkçe eğitiminde kitap okuma alışkanlığının kazandırılmaması, öğrencilerin heceleyerek okumaları sebebiyle anlamlı okuma yapamamaları sınıf öğretmenleri tarafından bir sorun olarak dile getirilmiştir.

Çalışma sonucunda, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin okuma becerisinin öğrencilere kazandırılmasına yönelik daha fazla sayıda uygulama yaptıkları görülmektedir. Bunun sebebi öğretmenlerin ilkökul düzeyinde öğrencilerin okuma becerisini geliştirmeye daha fazla ihtiyaç duymaları olabilir. Bunun yanında sınıf öğretmenlerinin öğrencilere dinleme becerisinin kazandırılmasına yönelik daha fazla sayıda uygulamaya da yer vermeleri önerilmektedir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin dinleme ve okuma becerilerinin öğrencilere kazandırılması sürecinde sınıf içinde yaptıklarını belirttikleri uygulamalarda strateji öğretime yeterli zamanı ayırmadıkları görülmektedir. Ateş ve Yıldırım (2014, s. 249) da yaptıkları çalışmada sınıf öğretmenlerinin okuma becerisinin eğitimi kapsamında strateji öğretime zaman ayırmadığı ve sistematik bir strateji öğretimi yapmadığı sonucuna ulaşımlardır. Günümüzde öğrencilerin dil becerilerini yaşam boyu etkili bir şekilde kullanabilmeleri için strateji öğretiminin yapılması önemli bir konudur. Bu sebeple öğretmenlerin genel olarak dil becerilerine özel olarak algısal dil becerilerine yönelik strateji öğretime yer vermeleri önerilmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin dinleme ve okuma becerilerinin öğrencilere kazandırılması sürecinde sınıf içi uygulamalarında teknolojiyi öğretim sürecine dâhil etmedikleri de görülmektedir. Bu anlamda öğretmenlerin algısal dil becerilerinin kazandırılması sürecinde bilgisayar destekli, çevrimiçi uygulamalardan da yararlanmaları bir öneri olarak sunulmaktadır.

Öğrencilere algısal dil becerilerinin kazandırılması sürecinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin okuma becerisine yönelik daha fazla sayıda sorunla karşılaştıkları görülmektedir. Öğretmenlerin sınıf ortamında dinleme becerisine göre okuma becerisine yönelik uygulamalara daha fazla yer vermeleri, daha fazla sayıda sorunla karşılaşmış olmalarına sebep olmuş olabilir. Bunun bir diğer sebebi de ilkökul düzeyinde algısal dil becerileri

içinde okuma becerisinin öğrencilere kazandırılması daha zor bir beceri olması olabilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okuma becerisinin kazandırılması sürecinde yaşadıklarını belirttikleri sorunlar incelendiğinde öğrencilerin okul dışında da okuma yapmalarının ve okumaya daha fazla zaman ayırmalarının, öğrencilerin okuma süreçlerine ailelerin de destek olmasının öğretmenlerin yaşayacakları sorunları azaltabileceği söylenebilir. Ateş, Çetinkaya ve Yıldırım'ın (2011, s. 380) belirttiği gibi “Çocuğun içinde bulunduğu çevredeki okuma deneyimleri onun bu etkinliğe başlamasını, sürdürmesini, okumayı bir iş veya bir zevk aracı olarak görmesini etkileyebilir.” Öğretmenlerin dinleme becerisinin kazandırılması sürecinde sınıf içinde yaşadıkları sorunların ortadan kaldırılmasında da sınıf ortamlarının dinlemeye uygun hâle getirilmesi ve dinleme alışkanlığının kazandırılması sürecine ailelerin de destek olması önerilmektedir.

Öğretmenlerin dinleme ve okuma becerilerinin eğitimine yönelik güncel araştırmaları ve yaklaşımları takip etmeleri sınıf ortamında yapılan uygulamalara çeşitlilik getirecek, becerilerin daha etkili bir şekilde kazandırılmasına yardımcı olacak ve sorunların azaltılmasına destek olacaktır.

5. KAYNAKÇA

Akyol, H. (2005). *Türkçe ilkökuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Arıcı, A. F. (2012). *Okuma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Ateş, S. (2011). *İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersi öğrenme-öğretme sürecinin anlama öğretimi açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ateş, S., Çetinkaya, Ç., & Yıldırım, K. (2012). Öğretmen, ebeveyn ve öğrencilerin görüşlerine göre ilköğretim öğrencilerinin okuma çevreleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(2), 377-394.

Ateş, S., & Yıldırım, K. (2014). Sınıf öğretmenlerinin okuma becerisine yönelik uygulamaları: Strateji öğretimi ve anlama. *İlköğretim Online*, 13(1), 235-257.

Baş, B. (2003). Altıncı sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metin türleri üzerine bir inceleme. *TÜBAR*, XIII, 257-265.

Calp, M. (2007). *Özel öğretim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.

Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches*. USA: SAGE Publications.

Çarkıt, C. (2018). Ortaokul Türkçe derslerinde dinleme becerisinin değerlendirilme sürecine yönelik öğretmen görüşleri. *Journal of Social And Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 5(27), 2782-2793.

Çaylı, C., & Göçer, A. (2016). Ortaokul Türkçe derslerinde işlenen müstakil dinleme metinlerine yönelik öğretmen uygulamalarının değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(3), 517-535.

Çetinkaya Edizer, Z., Dilidüzgün, Ş., Ak Başoğul, D., Karagöz, M., & Yücelşen, N. (2018). Türkçe öğretiminde üstbilişsel okuma stratejileri ile okuma yöntem-tekniklerinin metin türüne göre değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 479-511.

Demir, O., & İzci, E. (2015). İlkokul (4. sınıf) Türkçe dersi öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunların giderilmesine yönelik öğretmen görüşleri. *Akademik Bakış Dergisi*, 49, 440-460.

Doğan, Y. (2010). Dinleme becerisini geliştirmede etkinliklerden yararlanma. *TÜBAR*, XXVII, 263-274.

Elkatmış, M. (2015). Kâğıttan ekrana: Ekran okuma. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(18), 1-15.

Epçaçan, C. (2013). Temel bir dil becerisi olarak dinleme ve dinleme eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 331-352.

Göçer, A., & Çaylı, C. (2019). Ortaokul Türkçe derslerinde dinleme becerisinin gelişimine yönelik öğretmen uygulamaları. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(3), 456-476.

Gün, M. (2012). İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi okuma etkinliklerinde karşılaşılan sorunlar. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(4), 1961-1977.

- Güneş, F. (2009). Türkçe öğretiminde günümüz gelişmeleri ve yapılandırmacı yaklaşım. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 1-21.
- Güneş, F. (2013). Türkçede metin öğretimi yerine metinle öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 603-637.
- Güneş, F. (2016). Kâğıttan ekrana okuma alanındaki gelişmeler. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(5), 1-18.
- Karabay, A. (2014). Dinleme metinlerinin sınıf içi uygulamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 81-94.
- Karatay, H. (2009). Okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(19), 58-80.
- Maden, S., & Altunbay, M. (2016). Türkçe eğitiminde görsel sunu ve görsel okuma aracı olarak grafik ve tabloların kullanımı. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(4), 1971-1983.
- Maden, S., & Maden, A. (2018). Türkçe öğretmenlerinin okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik alternatif uygulamaları. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(10), 1-17.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. S. Turan (Çev.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Okur, A., & Göçen, G. (2019). Türkçe öğretiminde güncel eğilimler ve sorunlar. F. Topçuoğlu Ünal (Ed.), *Türkçe Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları* (s. 235-260). Ankara: Nobel Yayınları.
- Sevim, O., & Kaya, E. (2016). Ortaokul (5-8) Türkçe dersi dinleme eğitimi etkinliklerinin öğretmen görüşleri açısından incelenmesi: Durum çalışması. *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 277-296.
- Uygun, M., & Katrancı, M. (2013). Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 255-270

6. EXTENDED ABSTRACT

The aim of native language education is to improve students' receptive and productive language skills through grammar and vocabulary. While listening and reading are considered as receptive skills, speaking and writing are accepted as productive ones. It is important for students to have developed receptive skills so that they can use their productive skills effectively. Students encounter good examples of language use by listening and reading, and enrich their vocabulary. Thus, they can express themselves more accurately and effectively in oral and written form.

Today, developments in the field of science and technology reveal the need for improving native language education practices in classroom environments. In-class applications are expected to prepare students for today's conditions and the future. In this context, it is necessary to identify the listening and reading practices conducted in the classroom so that the latest activities regarding these skills will be recognized and disseminated. In addition, the deficiencies in the field will be revealed in this way. This will give an idea to the researchers on what issues classroom environments and teachers should be improved. Another need is to identify the problems experienced in classrooms. As stated by Okur and Göçen (2019) for the teaching of Turkish in general and specifically for receptive skills, innovations, correct practices, and current trends will be followed only when these problems are recognized. Thus, efforts can be made to improve the educational environment. The aim of the present study is to reveal the problems and classroom practices of teachers regarding receptive skills in classrooms. The research question of the study is: "What are the practices and problems experienced in the classroom regarding receptive language skills?"

In this study, answers to the following questions were sought:

- What are the classroom practices of teachers regarding listening skills?
- What are the classroom practices of teachers regarding reading skills?
- What problems do teachers experience in the classroom regarding listening skills?
- What are the problems teachers experience in the classroom regarding reading skills?

Within the scope of this case study, the data was collected from 37 elementary school teachers through an online open-ended form. The data obtained as a result of the content analysis is classified under themes and sub-themes.

When the obtained data is examined, it is seen that the number and the variety of the classroom practices that teachers stated focusing on teaching reading skills are higher.

The practices of teachers in the classroom environment related to listening skill are categorized under the following themes (from most frequent to least): “*Listening Exercises, Supportive Listening Exercises, Speaking Exercises, Determining and Complying with Criteria, Comprehension Exercises, Monitoring Exercises, Reading Practices, Writing Practices*”. Under the themes of listening, the most common practices that elementary school teachers include in their teaching are listening to audio text, comprehension exercises, determining / remembering listening criteria, changing the volume, drawing attention, emphasizing the importance of listening, giving everyone an equal voice, watching movies, reading books, fairy tales / stories. storytelling, modeling, rhythm / melody repetition, listening to songs, peer assessment, circle clock, remembering the difference between hearing and listening, raising hands, empathizing, using visuals, making eye contact, making presentations, and obeying the instructions.

The practices of teachers in the classroom environment related to reading skills are grouped under the themes of “*Reading Activities and Exercises, Supportive Reading Exercises, Using Reading Techniques, Comprehension Exercises, Reading Texts, Determining and Complying with Criteria*”, in the order of frequency. Under the themes of reading, the most common practices that elementary school teachers include in teaching are editing / selecting interesting texts, reading aloud, reading time, rewarding, getting parent support, peer assessment, comprehension studies, reading together, drama, reader of the day, drawing the text / story , reading circle, extensive reading, going to the library together, visual reading, reading for 20 minutes every day, reading a book, setting a reading goal, telling the text / book, reading competition, reading encouragement, teacher evaluation, self-assessment, reading by sharing, jigsaw reading.

An examination of the problems faced in the classroom revealed that the number and the variety teaching reading skills related problems stated by teachers are higher.

The listening skills related problems that teachers experience in the classroom are classified under the following themes (from most frequent to least): “*Psychological Problems of the Student, Problems Related to the Listening Behavior, Problems Related to Individual Differences, Problems Related to the Environment, Family Problems*”. Under the themes of listening, the problems that elementary school teachers experience in the classroom are lack of attention, distraction, not listening, being too active, not being interested in the subject, and using Turkish less.

The reading skills related problems that teachers experience in the classroom are classified under the following themes (from most frequent to least): “*Problems During Reading, Psychological Problems of the Students, Family Problems, Problems Related to Individual Differences*”. Under the themes of reading, the problems that elementary school teachers experience in the classroom are lack of family support for reading, unwillingness to read, slow reading speed, boredom, lack of attention, distraction, lack of meaningful reading, changing the book before finishing it, not taking it seriously, short attention span, and having no role models.

As a result of the study, it is seen that elementary school teachers practice teaching reading skills more and encounter more problems in teaching. In addition, it is recognized that teachers need to improve activities in classroom based on current approaches and research on teaching listening and reading skills.